

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

**“Comportamentos interactivos maternos:
Relação com o desenvolvimento da criança”**

Dissertação apresentada pela aluna Rosa Bronze, na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Psicologia, na área de especialização em Intervenção Psicológica, Educação e Desenvolvimento Humano, sob a orientação da Professora Doutora Orlanda Cruz.

Setembro, 2010

Resumo

O estudo apresentado na presente dissertação de mestrado foi desenvolvido no âmbito dos projectos de investigação “A qualidade das interações da criança em contexto familiar e de creche e a sua influência no desenvolvimento socio-cognitivo da criança” e do “Estudo Longitudinal do envolvimento e adaptação da criança levado a cabo no Centro de Psicologia da Universidade do Porto, com financiamento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia. (referências, respectivamente, POCTI/PSI/35207/2000 e POCI/PSI/58712/2004). Este estudo pretende avaliar a qualidade dos comportamentos interactivos maternos, no contexto de um projecto mais amplo que visa analisar os determinantes maternos da qualidade do envolvimento em crianças de idade pré-escolar.

Participaram, num primeiro momento, 120 díades mãe-criança, aleatoriamente seleccionadas a partir de 30 salas de creche do distrito do Porto e, num segundo momento, 81 das 120 díades que constavam da primeira fase, agora em salas de jardim-de-infância. Os comportamentos interactivos maternos foram filmados no decorrer de sessões de jogo diádico mãe-criança. A caracterização dos comportamentos interactivos maternos foi efectuada com base na Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino – EAEE, tradução e adaptação portuguesa da Teaching Styles Rating Scale – TSRS.

De acordo com os resultados obtidos, no primeiro momento de recolha de dados a Responsividade materna aparece positivamente associada, por um lado, com a idade e o desenvolvimento da criança e, por outro, com os anos de escolaridade da mãe. O Ensino Activo, por sua vez, também se relaciona positivamente com a idade da criança e com os anos de escolaridade da mãe, mas não com o desenvolvimento da criança. No segundo momento verifica-se um número inferior de associações significativas, sendo de destacar a associação entre Ensino Activo e escolaridade das mães e entre Responsividade e desenvolvimento das crianças. Os resultados encontrados, de uma forma geral, são consistentes com os encontrados nas investigações realizadas neste âmbito.

Abstract

The aim of the present study is to analyse the quality of mothers' interactive behaviors with toddlers and preschool children, included in a wider project to establish mothers' determinants of children's engagement in preschool years.

An exploratory study has been carried out in which we used, in a first wave, one hundred and twenty mother-toddlers dyads, randomly selected from 30 toddler child care classrooms from the district of Porto. On a second wave, eighty-one of those mother-children dyads participated in this study. Mothers' interactive behaviors were videotaped during mother-child dyadic play sessions. Mothers' interactive behaviors' were coded using an adapted version of the Teaching Styles Rating Scale (TSRS).

According to the results, in a first wave, maternal responsiveness is positively associated, either with child's age and development, either with mothers' level in the education system. Active teaching is positively associated with child's age, as well as with mothers' level in the education system. In a second wave, maternal responsiveness is positively associated with child's development and active teaching is positively associated with mothers' level in the education system. Therefore, these study results are consistent with others carried out on that kind of matter.

Résumé

L'objet de cette étude est l'évaluation de la qualité des comportements interactifs maternels de Responsivité et d'Enseignement Actif. Ce travail s'inscrit dans le contexte d'une recherche plus développée de caractère longitudinal qui analyse les déterminants maternels des comportements d'engagement de l'enfant en contexte extra-familial, de la crèche au CM1.

Ont participé à cette étude, en un premier temps, 120 dyades mère-enfant sélectionnées aléatoirement dans 30 salles de crèches de la ville de Porto. Plus tard, dans un deuxième temps, lorsque les enfants fréquentaient la Grande Section de la Maternelle, ont participé quatre-vingt-une de ces dyades. Les comportements interactifs de la mère ont été enregistrés sur bandes vidéo en trois séances de jeu libre mère-enfant. L'Échelle d'Évaluation des Styles d'Enseignement - EAEE, traduit et adapté de la *Teaching Styles Rating Scale* - TSRS, a été utilisée pour classifier le comportement interactif de la mère.

Les résultats obtenus à l'issue du premier temps ont démontré que la responsivité des mères était positivement associée à l'âge chronologique et au niveau de développement de l'enfant, aussi bien qu'à la scolarité de la mère, alors que l'enseignement actif était positivement associé à l'âge chronologique de l'enfant et à la scolarité de la mère, mais ne l'était pas au développement de l'enfant. Au deuxième temps, la responsivité des mères était positivement associée au développement de l'enfant et l'enseignement actif était positivement associé à la scolarité de la mère. En général, les résultats de cette étude sont en accord avec les résultats d'autres recherches accomplies dans ce domaine.

Agradecimentos

Gostaria de expressar o meu veemente agradecimento a todas as pessoas que, das mais diversas formas, contribuíram para o termo deste trabalho, ao longo das suas diferentes fases.

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à minha orientadora pela sua disponibilidade, empenho, rigor e empatia.

À equipa do CPDEC, nomeadamente à Cristina Nunes, por todo o conjunto de dados facultados, sem os quais não haveria qualquer estudo.

À Cláudia Reis, Cláudia Lopes e Susana Santos, minhas colegas de Mestrado, pelo apoio dado nas suas mais inusitadas formas.

À minha colega de profissão e minha amiga Helena Marques pela sua disponibilidade e incentivo.

Ao meu pai, por todo o apoio e orgulho manifestados.

Ao Zé, ao Tiago e à Marta, pelo apoio incondicional, pela paciência perante todos aqueles infindáveis momentos, pelos projectos adiados, por estarem comigo, apesar da minha indisponibilidade e mau-humor.

Índice Geral

Introdução.....	3
Capítulo I – Comportamentos interactivos maternos: Enquadramento	
Teórico.....	6
1. Conceito de Parentalidade.....	7
2. Dimensões dos Comportamentos Interactivos Maternos.....	8
3. Factores determinantes dos comportamentos interactivos maternos...	10
3.1. Características das crianças.....	10
3.2. Características das mães.....	12
4. Comportamentos Interactivos Maternos e o Desenvolvimento das Crianças.....	13
Capítulo II – Comportamentos interactivos maternos e desenvolvimento da criança: Apresentação do Estudo Empírico.....	14
1. Objectivos, questões de investigação e variáveis do estudo.....	15
2. Método.....	17
2.1. Participantes.....	17
2.2. Instrumentos.....	18
2.3. Procedimento.....	21
Capítulo III: Apresentação e Discussão dos Resultados.....	24
1. Apresentação dos Resultados.....	25
1.1. Estrutura factorial da EAEE.....	25
1.2. Associação entre os comportamentos interactivos maternos e as características das crianças.....	26
1.3. Associação entre os comportamentos interactivos maternos e as características das mães.....	27
1.4. Associação entre os comportamentos interactivos maternos e o desenvolvimento das crianças.....	28
2. Discussão dos Resultados.....	29
Considerações Finais.....	33
Referências Bibliográficas.....	35

Índice de Quadros

Quadro 1. Descrição das mães e crianças participantes.....	18
Quadro 2. Itens da Escala de Avaliação dos estilos de ensino.....	19
Quadro 3. Médias e desvios-padrão em função do sexo das crianças.....	26
Quadro 4. Relação entre os Comportamentos Interactivos e a Idade Cronológica das crianças.....	27
Quadro 5. Relação entre os Comportamentos Interactivos e os Anos de Escolaridade das Mães.....	28
Quadro 6. Relação entre os Comportamentos Interactivos e o Desenvolvimento das crianças.....	29

Introdução

Aos pais é atribuído com frequência um papel crucial enquanto agentes determinantes do desenvolvimento da criança, independentemente da natureza do contexto. Brophy e Hancock (cit. por Pinto e Sarmento, 1997, p. 171) defendem que o seu comportamento exerce bastante influência sobre a criança, nomeadamente nos primeiros anos de vida.

Na óptica de Cruz, o conceito de parentalidade compreende o “conjunto de acções encetadas pelas figuras parentais (pais ou substitutos) junto dos seus filhos no sentido de promover o seu desenvolvimento da forma mais plena possível dentro da família e, fora dela, na comunidade” (Cruz, 2005, p. 15).

Com base na revisão da literatura sobre o conceito de parentalidade, é unânime a complexidade desta área devido tanto à multiplicidade dos factores envolvidos, como à bi-direccionalidade e multidireccionalidade dos efeitos e à especificidade de alguns dos factores mais relevantes (Karraker & Coleman, 2002).

A interacção social pais-criança é o primeiro contexto de socialização de carácter diádico no seio do qual se geram oportunidades de desenvolvimento aos mais diversos níveis. Barnard e Kelly (1989) defendem haver incontestáveis associações entre a interacção pais-criança e o posterior desenvolvimento social e cognitivo da criança. Por conseguinte, tem sido reconhecida a relevância do estudo da interacção pais-criança, quer no âmbito da Psicologia do Desenvolvimento e da Educação da Criança, quer nos programas de Educação e Intervenção Precoce. Na perspectiva de Maccoby e Martin (1983) o afecto e o controlo são duas dimensões-chave no processo interactivo pais-criança. Grande parte da investigação realizada neste âmbito elege a responsividade e a directividade como os constructos mais relevantes em torno daquelas dimensões (Aguar, 2009).

A presente dissertação de mestrado apresenta um estudo realizado no âmbito de dois projectos de investigação implementados no Centro de Psicologia da Universidade do Porto, com financiamento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia. Encontra-se organizada em três capítulos.

No Capítulo I, procede-se à delimitação do enquadramento teórico-conceptual compreendendo, por um lado, o conceito de parentalidade no seu sentido mais amplo e, por outro, as dimensões dos comportamentos interactivos maternos, factores que os determinam e relação com desenvolvimento das crianças.

No Capítulo II apresenta-se o estudo empírico realizado, os objectivos, as questões de investigação e o método.

No Capítulo III são apresentados e discutidos os resultados obtidos, tendo sempre como referência os objectivos e as questões definidos para o estudo.

Finalmente, são tecidas ainda algumas considerações finais, onde se procura reflectir sobre o papel da investigação nas últimas décadas sobre a temática em análise.

Capítulo I
Comportamentos interactivos maternos:
Enquadramento Teórico

1. Conceito de Parentalidade

A família, em termos históricos, tem sido entendida como o primeiro agente de socialização da criança, assumindo um papel primordial no seu desenvolvimento. Na perspectiva da Psicologia do Desenvolvimento, a família é considerada “enquanto contexto primário e fundamental de socialização, onde indivíduos de diferentes gerações interagem e se influenciam mutuamente, em função do seu próprio nível de desenvolvimento e das suas características pessoais” (Cruz, 2005, p.13).

A infância é um período privilegiado, no qual os pais desenvolvem esforços para orientar os comportamentos dos filhos, no sentido de se tornarem adultos autónomos e responsáveis, com base em padrões morais socialmente ajustados (Baumrind, 1989).

De acordo com Kuczynsky e Grusec (1997) os pais exercem uma influência incontestável na transmissão de valores aos filhos, por diversas razões. Em primeiro lugar, são eles os principais agentes sociais responsáveis pela educação das crianças; em segundo, a afectividade subjacente à relação estabelecida entre pais e filhos fomenta a interiorização de normas e valores por parte da criança e, finalmente, o fenómeno da co-habitação propicia a monitorização e, concomitantemente, a compreensão dos comportamentos das crianças pelos seus progenitores.

Quando tecemos considerações sobre a parentalidade, podemos questionar-nos sobre quais as funções e os papéis desempenhados pelos pais. Parke e Buriel (1998) consideram que os pais desempenham três papéis: (1) assumem-se como parceiros de interacção em situações do quotidiano de natureza lúdica, disciplinar ou que envolvam rotinas; (2) podem actuar como instrutores directamente junto da criança e, finalmente, (3) são agentes facilitadores do processo de inserção dos filhos no meio social envolvente.

Na perspectiva de Bornstein (2002), e Palacios e Rodrigo (cit. por Cruz, 2005, pp. 14-15) podemos considerar cinco funções:

- a) Satisfazer as necessidades mais básicas em termos de sobrevivência e saúde.
- b) Disponibilizar um mundo físico organizado e previsível.
- c) Responder às necessidades de compreensão cognitiva das realidades extra-familiares.
- d) Satisfazer as necessidades de afecto, confiança e segurança.
- e) Responder às necessidades de interacção social da criança e a sua integração na comunidade.

A educação constitui uma das componentes principais do processo de socialização de qualquer indivíduo, tendo como objectivo primordial a sua integração no meio envolvente. A socialização, na perspectiva de Kochanska (1993) e de Maccoby (1992) “é o processo através do qual a criança desenvolve hábitos, competências, valores e motivos que a tornam um membro responsável e produtivo da sociedade (cit. por Papalia, Olds & Feldman, 2001, p. 259). Nos primeiros anos de vida as competências sociais são aprendidas e reforçadas através de processos interactivos. Neste âmbito, a família é o primeiro contexto socializador, no qual se dá a conhecer à criança todo um conjunto de conceitos, normas e estruturas, que se poderão traduzir por práticas educativas parentais.

O modo como estas práticas são vivenciadas depende de um conjunto de factores de diversa ordem, que se relacionam quer com as características dos pais, quer com as das crianças. “O modo como os pais vivem o seu trabalho, conjuntamente com o temperamento da criança e a qualidade da relação entre a figura parental e a criança podem ajudar a predizer o quão difícil ou fácil será socializar a criança” (Papalia et al, 2001, p. 262).

2. Dimensões dos Comportamentos Interactivos Maternos

Qualquer interacção social pressupõe uma troca. Na interacção mãe-criança os papéis encontram-se desequilibrados na medida em que a mãe assume maior responsabilidade no processo, atendendo às capacidades da criança ou ao seu nível de desenvolvimento. Num processo de interacção desta natureza, a mãe fornece mais feedback com base em instruções. Bornstein (1989) apelidou este tipo de intervenções como trocas *didácticas*.

Papousek e Bornstein (1992) apresentaram duas formas distintas de educar, a responsiva e a didáctica, que contribuem igualmente para resultados diversos no posterior desenvolvimento da criança. Enquanto a primeira tem como base a interacção social entre pares, a segunda implica transmissão de conhecimentos entre a mãe e a criança. Assim, os filhos de mães socialmente mais interactivas revelam-se mais empreendedores e com maior responsabilidade social.

Barnard, Hammond, Booth, Mitchell e Spieker (1989) descrevem o sistema de interacção mãe-criança como um diálogo ou uma *dança* mutuamente adaptativa entre parceiros. Para que a criança consiga receber a quantidade e qualidade da estimulação necessária para um bom desenvolvimento, o diálogo deve obedecer a determinados

critérios: (1) Os parceiros devem reger-se por um código de comportamentos propício ao desenvolvimento de um sistema interactivo. Mães com baixo nível de escolaridade e bebés prematuros são bons exemplos de parceiros com poucos comportamentos interactivos (Barnard, 1994; Morrisett, 1994). (2) As respostas dos parceiros devem ser contingentes; à medida que a criança revela maior maturidade, a mãe deve permanecer contingente e consistente. Mães com baixo nível de escolaridade revelaram-se menos contingentes (Barnard, 1994, Morrisett, 1994).

De acordo com a investigação realizada neste âmbito, destacam-se duas dimensões que desempenham um papel muito importante no comportamento interactivo materno, sendo elas a responsividade e a directividade.

A responsividade materna caracteriza-se por uma resposta contingente e adequada face ao comportamento da criança (Bornstein & Tamis-LeMonda, 1997). Este conceito é sinónimo de um comportamento interactivo materno que se caracteriza pela adequação da resposta em termos de conteúdo, tempo e intensidade, aos interesses da criança (Wakschlag & Hans, 1999; cit. por Aguiar, Cruz, Barros & Bairrão, 2005, p. 77).

A directividade materna é concebida como uma dimensão de controlo interactivo, através do qual a mãe estrutura a actividade da criança, estipulando limites e definindo trajectos, quer através de directrizes verbais quer através da manipulação de objectos (Wakschlag & Hans, 1999). Na perspectiva de Marfo (1991) a directividade materna pode definir-se como um processo de ensino/aprendizagem, que se vai construindo em função da apreensão do meio envolvente e das características de cada criança, que desempenha um papel fulcral no seu desenvolvimento.

Os comportamentos directivos não têm que ser sinónimo de comportamentos restritivos. Na óptica de Landry, Smith, Miller-Loncar e Swank (1997), enquanto os primeiros se identificam com o recurso a estratégias verbais e não verbais responsáveis pela definição de comportamento adequados, os segundos traduzem-se por tentativas de natureza física ou verbal para parar a acção da criança, verbal ou manipulatória, em determinadas alturas.

Os resultados dos estudos realizados com base nesta matéria sugerem que os comportamentos responsivos e directivos não são mutuamente exclusivos, antes se complementam (Crawley e Spiker, 1983). Nesse sentido, os padrões de interacção das educadoras identificados por de Kruif, McWilliam, Ridley e Wakely (2000) indicam que o recurso a comportamentos de interacção directivos não invalida o recurso a

comportamentos de interacção responsivos que, longe de se incompatibilizarem, antes se completam.

3. Factores que influenciam os comportamentos interactivos maternos

De acordo com a investigação, as características das mães e as características das mães são factores que exercem influência sobre os comportamentos interactivos maternos. Apresenta-se de seguida um conjunto de informações coligidas com base na literatura desta área.

3.1 Características das crianças

O sexo é uma das características que pode influenciar os comportamentos interactivos maternos.

De acordo com Block (1976), com base na *teoria do papel recíproco* de Johnson (1975), os pais de ambos os sexos agem de forma diferente perante o papel de género, enquanto os pais promovem os comportamentos sexuais tipificados, fazendo uma distinção considerável entre rapazes e raparigas, as mães reagem de forma similar relativamente aos mesmos.

Estudos desenvolvidos em laboratório sobre a interacção diádica entre mãe e filho, desde o nascimento até aos 6 meses de idade, revelaram resultados inconsistentes. Bornstein e os seus colegas não conseguiram encontrar diferenças de género significativas, quer nos comportamentos das crianças, quer no das mães em relação aos filhos. Os resultados destas investigações, que avaliavam tanto a interacção linguística como outros tipos de estimulação, indicaram haver atitudes similares para rapazes e raparigas (Bornstein & Tamis-LeMonda, 1997; Bornstein, Vibbert, & O'Donnell, 1992). Contudo, em estudos sobre a responsividade emocional, as mães de bebés e crianças até aos dois anos de idade eram consideradas mais responsivas com as filhas (Maccoby, Snow, & Jacklin, 1984; Maletesta, Culver, Tesman, & Shepard, 1989; cit. por Fagot, 1995, p. 175).

Fagot e Hagan (1991) elaboraram um estudo longitudinal, no sentido de aferir das diferenças comportamentais entre pais e mães de crianças de ambos os sexos em três idades diferentes (12 meses, 18 meses, e 5 anos). As observações foram realizadas em casa por se entender ser este o contexto naturalista privilegiado onde pais e crianças iriam reagir de forma mais autêntica. Embora houvesse conjuntos distintos de brinquedos para rapazes

e raparigas, nada invalidava que não fossem utilizados de forma indiscriminada por qualquer criança, independentemente do seu género.

Tendo como propósito avaliar diferenças no processo de socialização de rapazes e raparigas pelos respectivos pais e mães, as observações realizadas em casa, conforme referido anteriormente, foram completadas com dados recolhidos sobre 92 famílias de crianças com 12 meses de idade, 82 crianças com 18 meses e 172 de crianças com 5 anos. Diferenças entre os estilos de interacção das mães e dos pais são perceptíveis; por exemplo, as mães davam mais instruções e directrizes do que os pais e estes, por sua vez, despendiam mais tempo em actividades lúdicas positivas. Também havia diferenças nas reacções dos pais com rapazes e raparigas de 12 e 18 meses de idade; a maior parte das diferenças observadas eram as esperadas, à excepção do facto dos rapazes serem mais penalizados do que as raparigas quando tentavam expressar-se verbalmente. Apesar de ser esperado que os pais se envolvessem mais do que as mães nas questões de género, tal assunção não foi comprovado neste estudo, à excepção dos pais incentivarem pouco os rapazes envolvidos em jogos supostamente associados às raparigas. Neste estudo verificou-se que as diferenças observadas nos pais de ambos os sexos, relativamente a comportamentos de género estereotipados, apresentam uma maior prevalência com as crianças mais novas.

A idade das crianças é outra das características que tem sido associada a diferenças nos comportamentos interactivos das mães. Sendo um factor indissociável do seu desenvolvimento e da sua aptidão na execução de tarefas, constitui um aspecto que tem sido objecto de análise em diversas investigações, segundo as quais o adulto geralmente, manifesta um maior número de comportamentos reguladores com crianças mais novas do que com crianças mais velhas (Saxe, Gearhart, Note & Paduano, 1994; Wertsch, 1991). Também Cruz (2005) afirma que “as crianças apresentam diferentes necessidades e competências, e os pais possuem diferentes expectativas em relação aos seus comportamentos à medida que a idade avança (...) As mudanças no comportamento parental em função da idade da criança parecem estar estritamente ligadas ao seu desenvolvimento, reflectindo adaptações parentais às mudanças desenvolvimentais dos filhos” (pp. 97-99). Não obstante, os resultados de estudos realizados por Palacios, González e Moreno (1992) apontam para a existência de diferentes padrões de comportamento em relação a crianças com a mesma faixa etária.

3.2 Características das mães

Educação e actividade profissional são entendidas como fontes de influência nos valores veiculados pelos pais e nos seus estilos de comunicação (Hoff-Ginsberg, 1991, 1994, 1998). Rendimento económico baixo, nomeadamente ao nível da pobreza, exerce um efeito debilitante nos pais. Apesar disso, as múltiplas variáveis que compõem o estatuto sócio-económico encontram-se intimamente relacionadas. A educação afecta os rendimentos e a actividade profissional, e os rendimentos das famílias condicionam o acesso à educação. De todas as variáveis sócio-económicas, o nível educacional da mãe tem sido o que mais fortemente se encontra associado à parentalidade (Hoff, Laursen, & Tardif, 2002; Richman, Miller & LeVine, 1992).

No que se refere aos efeitos dos anos de escolaridade da mãe, estudos realizados por Vandenplas-Holper, Paternostre-Verdict e Seynhaeve (2002), constataram que mães com menos anos de escolaridade recorriam mais a estratégias directivas do que mães com mais anos de escolaridade. Também Richman et al. (1992) verificaram que mães com um maior número de anos de escolaridade tendiam a ser verbal e não verbalmente mais responsivas com os filhos, quando estes tinham 5, 10 e 15 meses de idade. Pais com níveis educacionais mais elevados apresentaram uma postura semelhante ao revelaram-se menos punitivos e restritivos (Strauss & Stewart, 1999).

Na óptica dos estudos realizados é consensual que há diferenças associadas ao estatuto sócio-económico na forma como as mães utilizam a linguagem para comunicar com os filhos (Hoff-Ginsberg, 1991, 1998). Quando interagem com os filhos pequenos, mães com ESE baixo revelam-se consistentemente mais controladoras, restritivas e desaprovadoras, quando comparadas com mães de ESE mais elevado. Seja noutras culturas, em contexto laboratorial ou em contexto naturalista, mães com ESE baixo dão mais directrizes verbais no sentido de controlar o comportamento das crianças que as mães com ESE elevado (Budwig & Chaudary, 1996; Hoff-Ginsberg, 1991; 1998).

Em suma, os resultados das investigações realizadas neste âmbito, demonstram que crianças de diferentes estratos socio-económicos experienciam uma educação parental diferenciada, apesar de existirem aspectos educacionais mais susceptíveis de serem influenciados pelo ESE que outros.

4. Comportamentos interactivos maternos e desenvolvimento das crianças

Estudos empíricos sugerem que a interacção mãe-criança desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da criança. A investigação realizada neste âmbito revela uma ligação muito forte entre a qualidade das interacções mãe-criança e os resultados apresentados pela criança no seu desenvolvimento (Barnard, 1994; Barnard & Kelly, 1989). Na opinião de outros investigadores pode estabelecer-se uma relação sólida entre as interacções precoces mãe-criança e as competências desenvolvidas mais tarde pela criança. Para além disso, durante os primeiros anos de vida, tendem a estar positivamente associadas ao subsequente desempenho intelectual, a uma maior ligação aos progenitores, assim como a estratégias de comportamento mais competentes (Kochanska & Aksan, 1995). Por oposição, a ausência de responsividade na infância encontra-se relacionada com resultados negativos em indicadores de desenvolvimento social (Landry, Smith, Swank, Assel, & Vellet, 2001) e a problemas de comportamento na idade escolar (Wakschlag & Hans, 1999).

Em síntese, da análise da literatura relativa aos comportamentos interactivos maternos sobressaem duas dimensões conceptualmente distintas mas que não se excluem mutuamente: o ensino activo e a responsividade. O ensino activo refere-se à atitude directiva positiva assumida pela mãe quando ensina, estrutura e traça limites, dando ênfase ao uso da linguagem, ao afecto positivo e à demonstração do uso de brinquedos ou de outros materiais (Wakschlag & Hans, 1999). A responsividade implica perceber as pistas ou sinais expressos pela criança, interpretá-los adequadamente e seleccionar uma resposta pronta e contingente (Bornstein & Tamis-LeMonda, 1997). Os comportamentos directivos dirigem e controlam o comportamento da criança, enquanto os comportamentos responsivos surgem na sequência dos seus interesses e emoções, promovendo a elaboração das acções da criança (de Kruif et al., 2000).

Capítulo II

Comportamentos interactivos maternos e desenvolvimento da criança:

Apresentação do Estudo Empírico

1. Objectivos, questões de investigação e variáveis do estudo

O estudo apresentado nesta dissertação de mestrado foi desenvolvido no âmbito dos projectos de investigação “A qualidade das interacções da criança em contexto familiar e de creche e a sua influência no desenvolvimento sócio-cognitivo da criança” e “Estudo longitudinal do envolvimento e adaptação da criança” realizados no Centro de Psicologia da Universidade do Porto, com financiamento da Fundação para a Ciência e a Tecnologia (referências, respectivamente, POCTI/PSI/35207/2000 e POCI/PSI/58712/2004). Assim, alguns resultados parciais, apresentados no decurso deste trabalho, podem ser encontrados noutros relatórios científicos divulgados pelos restantes elementos da equipa de investigação do referido projecto, sem prejuízo da especificidade e originalidade de cada estudo.

O trabalho que aqui se apresenta tem como objectivo descrever os comportamentos interactivos maternos de responsividade e ensino activo, observados numa situação que se pretende muito próxima das situações de interacção lúdicas do quotidiano, com uma componente de resolução de problemas por parte da criança e uma componente de controlo social por parte da mãe. Mais especificamente, pretende-se verificar como é que os comportamentos interactivos maternos se relacionam com, em primeiro lugar, as características sócio-demográficas dos participantes, a saber sexo e idade das crianças e escolaridade das mães, e, em segundo, o desenvolvimento das crianças. A este propósito, e com base na revisão da literatura, podemos formular as seguintes quatro questões de investigação:

Questão 1 – Qual a relação entre os comportamentos interactivos maternos e o sexo das crianças?

De acordo com Block (1976), com base na *teoria do papel recíproco* de Johnson (1975), os pais de ambos os sexos agem de forma diferente perante o papel de género, enquanto os pais promovem os comportamentos sexuais tipificados, fazendo uma distinção considerável entre rapazes e raparigas, as mães reagem de forma similar relativamente aos mesmos. Também Bornstein e os seus colaboradores não conseguiram encontrar diferenças de género significativas, quer nos comportamentos das crianças, quer das mães em relação aos filhos (Bornstein & Tamis-LeMonda, 1997; Bornstein, Vibbert, & O'Donnell, 1992). Contudo, em estudos sobre a responsividade emocional, as mães de bebés e crianças até aos dois anos de idade eram consideradas mais responsivas com as filhas (Maccoby, Snow,

& Jacklin, 1984; Maletesta, Culver, Tesman, & Shepard, 1989; cit. por Fagot, 1995, p. 175).

Assim, será que existe uma associação entre os comportamentos responsivos e os comportamentos de ensino activo, por um lado, e o sexo das crianças, por outro?

Questão 2 – Qual a relação entre os comportamentos interactivos maternos e a idade das crianças?

A idade da criança, sendo um factor indissociável do seu desenvolvimento e da sua aptidão na execução de tarefas, constitui um aspecto que tem sido alvo de atenção em diversas investigações, que defendem que o adulto, regra geral, manifesta um maior número de comportamentos reguladores com crianças mais novas do que com crianças mais velhas (Saxe, Gearhart, Note & Paduano, 1994; Wertsch, 1991). Também Cruz (2005) afirma que “as crianças apresentam diferentes necessidades e competências, e os pais possuem diferentes expectativas em relação aos seus comportamentos à medida que a idade avança (...) As mudanças no comportamento parental em função da idade da criança parecem estar estritamente ligadas ao seu desenvolvimento, reflectindo adaptações parentais às mudanças desenvolvimentais dos filhos” (pp. 97-99). Não obstante, os resultados de estudos realizados por Palacios, González & Moreno (1992) apontam para a existência de diferentes padrões de comportamento em relação a crianças com a mesma faixa etária. Por conseguinte, será que existe uma associação entre os comportamentos responsivos e os comportamentos de ensino activo, por um lado, e a idade das crianças, por outro?

Questão 3 – Qual a relação entre os comportamentos interactivos maternos e os anos de escolaridade das mães?

De todas as variáveis sócio-económicas, os anos de escolaridade das mães têm sido a que mais fortemente se encontra associado à parentalidade (Richman et al., 1992; Hoff et al., 2002). Em relação aos efeitos dos anos de escolaridade da mãe, Vandenplas-Holper et al. (2002) verificaram que mães de baixo nível educacional recorriam mais a estratégias directivas do que mães de elevado nível educacional. Também Richman et al. (1992) verificaram que mães com um maior número de anos de escolaridade tendiam a ser verbal e não verbalmente mais responsivas com os filhos, quando estes tinham 5, 10 e 15 meses de idade. Pais com níveis educacionais mais elevados apresentaram uma postura semelhante ao revelaram-se menos punitivos e restritivos (Strauss & Stewart, 1999).

Deste modo, será que existe uma associação entre os comportamentos responsivos e os comportamentos de ensino activo, por um lado, e os anos de escolaridade das mães, por outro?

Questão 4 – Os comportamentos interactivos maternos estão relacionados com o desenvolvimento das crianças?

Investigações realizadas neste âmbito confirmam que a responsividade está associada a bons indicadores desenvolvimentais (Kochanska & Aksan, 1995). Por oposição, a ausência de responsividade na infância parece estar relacionada com resultados negativos em indicadores de desenvolvimento social (Landry et al., 2001) e a problemas de comportamento na idade escolar (Wakschlag & Hans, 1999).

Deste modo, será que existe uma associação entre os comportamentos responsivos e os comportamentos de ensino activo, por um lado, e os resultados desenvolvimentais das crianças, por outro?

Em síntese, são as seguintes as variáveis contempladas neste estudo:

- . Comportamentos interactivos maternos: Responsividade e Ensino Activo
- . Características das crianças: Idade, Género e Nível de Desenvolvimento
- . Características das mães: Anos de Escolaridade.

2. Método

2.1. Participantes

Num primeiro momento (M1), participaram neste estudo 120 díades mãe-criança residentes no distrito do Porto. Com base numa listagem de instituições fornecida pelo Departamento de Acção Social do Serviço Sub-Regional do Porto do Instituto de Solidariedade e Segurança Social, foram aleatoriamente seleccionadas 15 instituições privadas com valência de creche (11 Instituições Particulares de Solidariedade Social e 4 Instituições Particulares com fins lucrativos), onde foram estudadas 30 salas de actividades (15 salas para crianças de 1-2 Anos e 15 salas para crianças de 2-3 anos). Dois meninos e duas meninas foram aleatoriamente seleccionados em cada sala de actividades, num total de 60 meninos e 60 meninas. Não foram incluídas neste estudo crianças com incapacidades. As famílias das crianças seleccionadas foram contactadas pela educadora de

infância ou auxiliar de acção educativa responsável pela sala de actividades e convidadas a participar no estudo. Nos casos em que a família das crianças seleccionadas recusou participar, repetiu-se o procedimento de selecção aleatória. A taxa de adesão ao estudo por parte das famílias contactadas foi de 71% (Aguiar et al., 2005).

No segundo momento deste estudo (M2) foram observadas, em interacção com as mães, 81 das 120 díades que constavam do primeiro momento, tendo também o desenvolvimento das crianças sido avaliado. Estas crianças tinham idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos, sendo 41 do sexo feminino e 40 do sexo masculino. Apresenta-se no Quadro 1 a descrição dos participantes em ambos os momentos.

Quadro 1: Descrição das mães e crianças participantes.

	M 1*			M 2		
	n= 120			n= 81		
	M	DP	Amplitude	M	DP	Amplitude
Mães						
Idade (anos)	30.91	5.27	18-43	34.80	4.70	21-47
Escolaridade (Anos)	10.83	4.47	0-18	11.21	4.75	3-23
Crianças						
Idade cronológica (meses)	26.19	7.07	14-49	68.36	5.58	54-79
Quociente de desenvolvimento	103.5	9.87	79-132	98.12	10.65	71-131
	6					

* Informação retirada de Aguilar et al. (2005).

Os resultados apresentados nesta dissertação poderão reportar-se a um número distinto de sujeitos consoante o momento a que se referem.

2. 2. Instrumentos

2.2.1. Informação sócio-demográfica

A informação sócio-demográfica acerca das mães e crianças participantes foi recolhida através do Questionário à Família (ECCE Study Group, 1997), administrado durante uma visita domiciliária à família.

2.2.2. Comportamentos interactivos maternos

A caracterização dos comportamentos interactivos maternos foi efectuada com base na Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino – EAEE, tradução e adaptação portuguesa da Teaching Styles Rating Scale – TSRS (McWilliam, Scarborough, Bagby, & Sweeney, 1998). Esta escala, construída com o objectivo de captar a qualidade do comportamento interactivo de educadores de infância, foi adaptada à observação do comportamento interactivo materno (Cruz, Aguiar, & Barros, 2004).

A EAEE é composta por 18 itens organizados em duas subescalas: a subescala dos comportamentos de ensino e a subescala dos comportamentos de afecto. A primeira inclui sete itens avaliados numa escala de 7 pontos com quatro descritores (1 = nunca, 3 = ocasionalmente, 5 = frequentemente, 7 = a maior parte do tempo); a segunda inclui 11 itens avaliados numa escala de 5 pontos com descritores específicos nos pontos 1, 3 e 5. O Quadro 2 apresenta os 18 itens que integram as duas subescalas bem como as respectivas definições.

Quadro 2: Itens da Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino*

Itens de Ensino	Definição
Redireccionar	Levar a criança a fazer algo diferente daquilo que estava a fazer. Parar o envolvimento da criança.
Introduzir	Proporcionar algo para fazer à criança que não está envolvida ou que não conhece uma actividade.
Elaborar	Fornecer informação para desenvolver o envolvimento da criança, sem desencadear comportamento.
Desencadear	Desencadear respostas (verbais ou comportamentais) sem desencadear comportamento.
Informar	Fornecer informação não elaborativa, contar histórias, cantar.
Reconhecer	Reconhecer a criança sem elaborar o que estiver a fazer e sem a ajudar (inclui imitação).
Elogiar	Elogiar a criança entusiasticamente. Transmitir prazer e admiração pela criança.
Itens de Afecto	
Nível de actividade	Quantidade de energia dispendida para responder às necessidades da criança

Expressão positiva	Quantidade de entusiasmo, excitação, felicidade e afecto durante as interacções com a criança.
Expressão negativa	Quantidade de desprazer ou infelicidade durante as interacções com a criança.
Envolvimento visual	Frequência e consistência com que o adulto segue visualmente as actividades da criança.
Contacto físico	Frequência de contacto físico entre o adulto e a criança.
Responsividade emocional	Frequência de respostas calorosas e protectoras à criança.
Consistência das interacções	Previsibilidade e consistência das respostas do adulto à criança.
Responsividade aos interesses	Frequência de interacções baseadas nos interesses da criança.
Directividade	Frequência com que o adulto permite à criança ditar o ritmo e conteúdo das actividades
Tom	Frequência de interacções autoritárias ou controladoras.
Adequação desenvolvimental	Medida em que o conteúdo das actividades corresponde ao nível de desenvolvimento da criança.

* Informação retirada de Cruz, Aguiar & Barros, 2004

2.2.3. Nível de Desenvolvimento da Criança

O nível de desenvolvimento das crianças foi obtido com base na versão adaptada ao português das Escalas de Desenvolvimento Mental de Ruth Griffiths (Castro & Gomes, 1996; Griffiths, 1984, 1996). Este instrumento constitui uma escala de desenvolvimento diferencial, fornecendo um perfil das realizações da criança entre os 0 e 8 anos. Permite determinar a idade de desenvolvimento da criança e o seu Quociente Geral de Desenvolvimento (QD), bem como resultados específicos nas seguintes escalas: (1) Escala A – Locomoção (motricidade grossa); (2) Escala B – Pessoal-social (autonomia e desenvolvimento social); (3) Escala C – Audição e Fala (linguagem); (4) Escala D – Coordenação óculo-manual (motricidade fina); (5) Escala E – Realização (cognição); (6) Escala F – Raciocínio prático (subescala administrada a partir do 3^a ano de idade).

Foi calculado o *alpha* de Cronbach para determinar a consistência interna dos dados obtidos para a amostra do presente estudo nos dois momentos de avaliação. No primeiro

momento, a consistência interna dos dados da escala global (Quociente de Desenvolvimento, QD) foi .96 e no segundo momento foi .91.

2.3. Procedimento

2.3.1. Recolha de dados

Cada uma das mães participantes foi convidada a deslocar-se ao contexto extra-familiar frequentado pela criança – a creche, na primeira fase deste trabalho, e o jardim-de-infância no segundo momento do mesmo – em três dias diferentes e em horário definido de acordo com a sua disponibilidade, coincidindo geralmente com os primeiros momentos do período da manhã ou os últimos do período da tarde. Foram assim criadas três sessões de jogo livre que tiveram lugar numa sala disponibilizada, pela creche e pelo jardim-de-infância, tendo sido feito o registo em vídeo com o consentimento prévio das mães.

Em cada sessão foi criada uma situação de tipo laboratorial, em que se pedia à mãe que brincasse com o seu filho como se estivesse em sua casa, utilizando para tal os brinquedos que lhes eram disponibilizados numa caixa previamente preparada e uma manta colocada no chão. A fim de estimular a necessidade de controlo do comportamento da criança (associada à dimensão directividade) por parte da mãe, foram introduzidos dois constrangimentos: a criança deveria brincar com todos os brinquedos e ao fim de 10 minutos deveria parar de brincar e arrumar os brinquedos dentro da caixa. Assim, após 10 minutos de jogo, o observador alertava a mãe através de um sinal emitido de forma subtil, acabando a sessão 5 minutos mais tarde.

No primeiro momento da recolha de dados, a caixa de brinquedos incluía um jogo de argolas, dois livros, um conjunto de chávenas ou copos, pires e colheres (e/ou garfos e facas), três carrinhos de plástico, um tapete/pista de automóveis, oito cubos de madeira, uma boneca, um pente, dois guardanapos de tecido, uma bola e um jogo de associação. A selecção dos materiais obedeceu a critérios de adequação desenvolvimental das crianças, à excepção do jogo de associação, cuja escolha foi condicionada pela necessidade de incluir, no mínimo, um brinquedo entendido como mais desafiante (e.g., um objecto lúdico que exigisse competências mais complexas do que aquelas demonstradas usualmente pelas crianças da faixa etária em questão, de modo a aferir a adequação dos comportamentos interactivos de jogo das mães em relação à idade de desenvolvimento dos seus filhos e respectivas competências).

No segundo momento da recolha de dados a caixa de brinquedos incluía um baralho de cartas com figuras de animais, dois fantoches, um livro com imagens

tridimensionais (“Surpresa dos Monstros” e “O casamento da Gata”), um puzzle, blocos em madeira e um jogo movido a pilhas (tabuleiro circular com peças pequenas com íman em que, quando o tabuleiro rodava, eram “pescadas” com o auxílio de umas canas com um fio e um íman na ponta). À semelhança do que aconteceu no primeiro momento, a selecção dos materiais obedeceu a critérios de adequação desenvolvimental das crianças.

Como se pode constatar, as condições em que se realizaram as sessões de observação encontram-se de acordo com as de um cenário controlado à semelhança de outros estudos efectuados dentro da temática em análise (Farran & Darvill, 1993).

O local de observação, os estímulos introduzidos (material e instruções) e o(s) momento(s) temporais seleccionado(s) constituem o contexto no qual os comportamentos ocorrem. Apesar de a observação da situação em questão ter lugar num contexto natural, frequentado habitualmente pelos participantes no seu quotidiano, o nível de estruturação introduzido obedece ao grau de especificidade exigido pelo(s) objectivo(s) da investigação. Pretende-se então que as observações sejam, para além de rigorosas, o reflexo da realidade quotidiana da criança e da mãe.

As Escalas de Desenvolvimento Mental foram administradas individualmente por psicólogos treinados para o efeito, numa zona adequada dentro das instalações da creche (M1) e do jardim-de-infância (M2) (Aguiar et al., 2004).

2.3.2. Cotação das observações

O foco de observação deste estudo incidiu na análise dos comportamentos interactivos maternos. Deste modo, a definição de variáveis comportamentais, cuja importância é quantificada através de uma escala de avaliação atendendo à sua frequência, duração e intensidade, foi a opção metodológica mais adequada.

Na óptica de Rothbaum e Crockenberg (1995; cit. por Cruz et al., 2004, p.166) “ratings can better capture the sensitivity of parental behaviour and the context in which it occurs than do frequencies”. Por conseguinte, a responsividade é entendida como uma disposição mediadora dos comportamentos interactivos maternos, não se resumindo a uma sequência de actos isolados.

O cálculo do coeficiente de correlação intraclass permitiu verificar que a utilização de dados relativos a uma única sessão permitiria obter uma proporção de variância associada a diferenças entre participantes de .43, em média (o que significava que, em média, 57% da variância seria atribuível a outros factores que não às características dos próprios participantes). A utilização da média das três sessões

disponíveis determinou um aumento considerável da proporção de variância associada a diferenças entre participantes (em média .68) e uma redução da variância (em média 32%) devida a outros factores (nomeadamente a diferenças entre observadores e a erro de medida); o coeficiente de correlação intraclasses dos resultados médios obtidos em cada um dos 18 itens da EAEE variou entre .49 e .81 ($M = .68$).

Assim, com o objectivo de aumentar a fidelidade dos dados, todas as análises dos comportamentos interactivos maternos foram realizadas utilizando a média dos resultados das três sessões disponíveis para cada mãe. As 18 variáveis da EAEE foram estandardizadas antes da realização das análises subsequentes (Cruz et al., 2004).

2.3.3. Fidelidade dos resultados

Concluído o procedimento de recolha de dados, as 360 sessões de jogo diádico mãe-criança do primeiro momento e as 240 sessões do segundo momento, disponíveis em registo de vídeo, foram analisadas com base nos 18 itens da EAEE, de modo a obterem-se descrições dos comportamentos interactivos maternos.

No sentido de determinar a fidelidade dos factores encontrados foram calculados o acordo interobservadores e o coeficiente *weighted kappa*. Realizaram-se verificações do acordo interobservadores em 25% das sessões de observação avaliadas com esta escala, correspondendo a um total de 90 sessões no primeiro momento e a um total de 60 sessões no segundo momento. No primeiro momento a percentagem de acordo, com diferenças de um valor, variou entre 89% e 99% (com uma média de 94%), em todos os itens da escala; o coeficiente *weighted kappa* variou entre .15 e .62 (com uma média de .42), sendo este valor explicado pelo facto de algumas pontuações terem sido utilizadas com pouca frequência. No segundo momento a percentagem de acordo, com diferenças de um valor, variou entre 92,63% e 100% (com uma média de 98,10%); o coeficiente kappa ponderado variou entre .62 e .84 (com uma média de .74) (Aguiar et al, 2004).

2.3.4. Procedimento de análise de dados

Para a análise de dados utilizámos o SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences* (Versão 13), tendo recorrido ao T-Test para a diferença de médias (design entre sujeitos) e a correlações bivariadas (Coeficiente de Pearson) de ordem zero e parciais.

Capítulo III

Apresentação e Discussão dos Resultados

1. Apresentação dos Resultados

1.1. Estrutura factorial da EAEE

Inerente à análise factorial está a “redução” dos dados iniciais, através da procura de factores que detenham um poder explicativo considerável, considerando um determinado modelo. A análise factorial é frequentemente utilizada na determinação das qualidades métricas de uma escala de avaliação psicológica. Permite descrever um conjunto de variáveis (ou itens), constituindo elementos comuns entre os vários itens. Agrupando essas variáveis construíram-se factores e, de acordo com Reymont e Jöreskog (1996), esta técnica agrupa as variáveis através da análise das inter-correlações. Desta forma, são elaboradas variáveis hipotéticas, que tomam a designação de factores, e que contém informação das variáveis utilizadas no estudo. Os factores são construídos de forma a reduzir a complexidade dos dados tomando vantagem das suas interdependências. De acordo com Thompson (2004), uma AFE pode ser utilizada para sumariar relações na forma de um conjunto parcimonioso de factores que podem ser utilizados em análises posteriores.

Cruz e colaboradores (2004) realizaram uma análise de componentes principais, com os resultados do primeiro momento, seguida de uma rotação *varimax*, com o objectivo de determinar a estrutura factorial da escala e reduzir os dados iniciais. Daqui, emergiram três factores.

O factor 1, responsável por 31% da variância, é saturado por oito itens que traduzem não só uma atitude relacional positiva face à criança, mas também uma atitude responsiva (Responsividade aos Interesses, Redireccionamento, Expressão Negativa, Directividade, Tom, Consistência da Interacções, Reconhece e Responsividade Emocional), daí o terem nomeado *Responsividade*. O segundo factor integra maioritariamente itens (sete) que supõem uma atitude de estimulação activa e de reforço das respostas da criança (Nível de Actividade, Adequação Desenvolvimental, Expressão Positiva, Elogio e Informa), sendo apelidado de *Ensino Activo*. Finalmente, o factor 3, designado *Não Responsividade*, inclui apenas três itens (Contacto físico, Introduzir e Reconhecer, este último com valor negativo) que apontam no sentido de uma forte orientação da acção da criança, sem reconhecimento das suas necessidades.

Relativamente à consistência interna destes factores, determinada com base no coeficiente alfa de Cronbach, apurou-se um alfa de .91 para a Responsividade, de .87 para

o Ensino Activo e de .59 para a Não Responsividade. Este terceiro factor não será considerado em análises futuras, dado o seu baixo valor de consistência interna.

Na análise dos resultados da EAEE no segundo momento, foram utilizados os mesmos factores, Responsividade e Ensino Activo, sendo a consistência interna dos dados de .85 e .83, respectivamente.

1.2. Associação entre os Comportamentos Interactivos Maternos e as Características das Crianças

A fim de dar resposta ao primeiro objectivo, segundo o qual se pretende analisar os comportamentos interactivos maternos em função, por um lado, do género e da idade das crianças e, por outro, dos anos de escolaridade, foram realizadas análises de diferenças de médias e análise correlacionais.

1.2.1. Relação entre os comportamentos interactivos maternos e o sexo das crianças

Em estatística inferencial é habitual que a preocupação se circunscreva a comparar valores médios entre situações, de modo a verificar se existem diferenças significativas. Existindo dois grupos ou situações a comparar, utilizam-se os designados testes *t de Student* para comparação de médias.

Com o propósito de dar resposta à questão de investigação 1, procedemos à análise da relação entre os comportamentos interactivos maternos e o sexo das crianças. No Quadro 3 apresentam-se as médias e desvios-padrão obtidos para os rapazes e as raparigas que participaram nos dois momentos.

Quadro 3. Médias e Desvios-Padrão em função do Sexo das Crianças

		Masculino		Feminino	
		(n = 40)		(n = 41)	
		M	DP	M	DP
M1	Responsividade	4.97	.70	5.06	.60
	Ensino Activo	4.56	.56	4.70	.51
M2	Responsividade	5.54	.64	5.69	.47
	Ensino Activo	4.55	.51	4.85	.46

Atendendo aos resultados apresentados no quadro anterior, verificamos que apenas existem diferenças estatisticamente significativas em função do sexo das crianças, ao nível do Ensino Activo no segundo momento, $t(79) = 2.77$, $p < .01$. Estes resultados apontam no sentido de as mães das raparigas de 5 a 6 anos apresentarem mais comportamentos de ensino activo do que as mães dos rapazes.

1.2.2. Relação entre comportamentos interactivos maternos e a idade cronológica das crianças

A fim de dar resposta à questão de investigação 2, no sentido de saber se existe uma relação entre os comportamentos interactivos maternos e a idade cronológica das crianças, realizaram-se análises de correlação com recurso ao Coeficiente de Pearson, cujos resultados constam do quadro que apresentamos em seguida.

Quadro 4. Relação entre os Comportamentos Interactivos Maternos e a Idade Cronológica das Crianças (meses) (n=81)

		Idade Cronológica	Idade Cronológica
		M1	M2
M1	Responsividade	.40**	.23*
	Ensino Activo	.30**	.16 ns
M2	Responsividade	.12 ns	.16 ns
	Ensino activo	-.07 ns	.11 ns

* $p < .05$; ** $p < .01$; ns não significativo

A leitura do quadro 4 permite verificar que apenas no primeiro momento se observa uma associação entre os comportamentos interactivos das mães e a idade cronológica das crianças. Assim, os resultados obtidos sugerem que as mães no primeiro momento, embora demonstrem ser mais responsivas, não deixam de evidenciar comportamentos directivos, ainda que em menor escala.

1.3. Relação entre Comportamentos Interactivos Maternos e Características das Mães

Depois de apresentados os resultados da análise dos comportamentos interactivos maternos em função do género e da idade das crianças, procedemos agora à apresentação dos resultados dos comportamentos interactivos maternos em função dos anos de escolaridade.

1.3.1. Relação entre comportamentos interactivos maternos e anos de escolaridade das mães

Para dar resposta à questão de investigação 3, no sentido de saber se existe uma relação entre os comportamentos interactivos maternos e a escolaridade das mães, realizaram-se análises de correlação com recurso ao Coeficiente de Pearson, cujos resultados constam do quadro que apresentamos em seguida.

Quadro 5. Relação entre Comportamentos Interactivos Maternos e Anos de Escolaridade das Mães (n=81)

		Anos de Escolaridade	Anos de Escolaridade
		M1	M2
M1	Responsividade	.33**	.36**
	Ensino Activo	.28*	.33**
M2	Responsividade	.19 ns	.22 ns
	Ensino activo	.35**	.37**

*p < .05 ; ** p < .01; ns não significativo

As correlações entre a variável Anos de Escolaridade e as dimensões Responsividade e Ensino Activo no primeiro momento revelaram-se estatisticamente significativas e indicaram a existência de associações de magnitude baixa a moderada ($r = .33$ e $r = .28$, respectivamente). As correlações entre a variável Anos de Escolaridade e a dimensão Ensino Activo em M2 revelaram-se estatisticamente significativas e de magnitude moderada ($r = .37$). Assim, a relação entre anos de escolaridade das mães e comportamentos interactivos maternos revela-se mais consistente no caso do Ensino Activo do que no que diz respeito à Responsividade.

1.4. Relação entre Comportamentos Interactivos Maternos e Desenvolvimento das Crianças

Depois de apresentados os resultados da análise dos comportamentos interactivos maternos em função do género e da idade das crianças, por um lado, e dos anos de escolaridade das mães, por outro, procedemos agora à apresentação dos resultados dos comportamentos interactivos maternos em função do desenvolvimento da criança.

Para dar resposta à questão de investigação 3, no sentido de saber se existe uma relação entre os comportamentos interactivos maternos e o desenvolvimento da criança realizaram-se análises de correlação com recurso ao Coeficiente de Pearson, cujos resultados constam do quadro que apresentamos em seguida.

Quadro 6. Relação entre Comportamentos Interactivos Maternos e Quociente de Desenvolvimento da Criança (n=81)

		QD M1	QD M2
M1	Responsividade	.36**	.21ns
	Ensino Activo	.15ns	.21ns
M2	Responsividade	.30**	.22*
	Ensino activo	.17ns	.19ns

*p < .05; ** p < .01; ns não significativo

A correlação entre a dimensão Responsividade e a variável Quociente de Desenvolvimento revelou-se estatisticamente significativa, tanto no primeiro como no segundo momento, e indicou a existência de associações de magnitude baixa a moderada ($r = .33$ e $r = .22$, respectivamente). Pelo contrário, a dimensão Ensino Activo não apresenta qualquer correlação com o Quociente de Desenvolvimento das crianças.

2. Discussão dos Resultados

Para avaliar a qualidade e estabilidade dos comportamentos interactivos maternos com crianças com idades compreendidas entre os 12 e os 36 meses e os 48 e os 72 meses, procedeu-se à aplicação da Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino (EAEE), tradução e adaptação portuguesa da Teaching Styles Rating Scale (TSRS) (McWilliam et al., 1998). Esta escala construída com o objectivo de captar a qualidade do comportamento interativo de educadores de infância, foi adaptada à observação do comportamento interativo materno (Cruz et al., 2004).

Os factores obtidos com base na EAEE remetem para dois conceitos abrangentes no âmbito dos comportamentos interactivos maternos. O primeiro conceito é o de

responsividade materna que se encontra conotado com a expressão da afectividade. A responsividade pode traduzir-se na adequação de uma resposta pronta e contingente face às necessidades e interesses manifestados pela crianças (Bornstein & Tamis-Le-Monda, 1997). Este tipo de resposta caracteriza-se pela sua adequação ao nível do conteúdo, tempo e intensidade (Wakschlag & Hans, 1999). O ensino activo é outro conceito identificado nos comportamentos interactivos maternos (Bornstein & Tamis-Le-Monda, 1997; Wakschlag & Hans, 1999). Esta dimensão reporta-se à postura adoptada pela mãe quando ao interagir com a criança, estrutura e coloca limites, recorrendo a directrizes de carácter verbal e à manipulação dos materiais. (Wakschlag & Hans, 1999).

Por conseguinte, a interacção diádica mãe-criança, pode assumir-se em duas vertentes que, ao invés de incompatibilizarem, se complementam reflectindo, por um lado, a resposta adequada, pronta e contingente às necessidades e aos interesses da criança e, por outro, uma oportunidade para ensinar, estimular e promover o seu desenvolvimento. Deste modo, no primeiro caso, predomina a atitude responsiva, enquanto no segundo caso predomina a atitude de ensino positivo.

Os resultados relativos às características de fidelidade dos dados indicam que a EAEE, constitui um instrumento útil na determinação dos estilos de ensino das mães. Através desta escala de avaliação, é possível obter dimensões de comportamento interactivo conceptualmente coerentes, com níveis satisfatórios de acordo interobservadores e níveis de acordo devido ao acaso que se podem considerar aceitáveis neste domínio de investigação. O cálculo do coeficiente alfa de Cronbach revela bons níveis de consistência interna nos dois primeiros factores, sugerindo que cada um deles mede, individualmente, um único constructo. O terceiro factor extraído não apresenta níveis de consistência interna satisfatórios, facto que poderá estar associado ao número limitado de itens (Cruz et al., 2004).

A análise das correlações entre os resultados obtidos nas três sessões disponíveis revela níveis aceitáveis de consistência e estabilidade ao longo do tempo. Obviamente, a consistência dos comportamentos interactivos maternos varia de comportamento para comportamento.

O nível de desenvolvimento da criança foi obtido com base na adaptação provisória ao português das Escalas de Desenvolvimento Mental de Ruth Griffiths (Griffiths, 1984, 1996; Castro & Gomes, 1996), um sistema de avaliação de crianças com idades compreendidas entre os 0 e os 8 anos de idade.

De acordo com as orientações propostas por Pinto (1990), formulámos questões que em seguida vamos procurar discutir através dos resultados obtidos neste processo de investigação.

Qual a relação entre os comportamentos interactivos maternos e o sexo das crianças?

De acordo com os resultados apresentados, no primeiro momento não se verificaram diferenças estatisticamente significativas em função do género, ao nível das dimensões relativas aos comportamentos interactivos maternos. Estes resultados não são consistentes com aqueles apurados em estudos sobre a responsividade emocional, segundo os quais as mães de bebés e crianças até aos dois anos de idade eram consideradas mais responsivas com as filhas (Maccoby, Snow, & Jacklin, 1984; Maletesta, Culver, Tesman, & Shepard, 1989; cit. por Fagot, 1995, p. 175).

Também no segundo momento os resultados obtidos, que mostram que as mães das raparigas com idades compreendidas entre os 4 e os 6 anos apresentam mais comportamentos de ensino activo do que as mães dos rapazes da mesma faixa etária, não são consistentes com a literatura. Neste contexto, investigações que avaliavam tanto a interacção linguística como outros tipos de estimulação, indicaram haver atitudes similares para rapazes e raparigas (Bornstein & Tamis-Le-Monda, 1997; Bornstein, Vibbert, & O'Donnell, 1992).

Qual a relação entre os comportamentos interactivos maternos e a idade da criança?

Verificámos que no primeiro momento tanto a dimensão da Responsividade como a do Ensino Activo se encontravam positivamente correlacionadas, com uma magnitude fraca a moderada, não havendo resultados estatisticamente significativos no segundo momento. Estes resultados são consistentes com os resultados de algumas investigações, segundo as quais é frequente que o adulto manifeste um maior número de comportamentos reguladores com crianças mais novas que com crianças mais velhas (Saxe et al., 1987, Wertsch, 1991). Neste sentido, também Cruz (2005) afirma que “as crianças apresentam diferentes necessidades e competências, e os pais possuem diferentes expectativas em relação aos seus comportamentos à medida que a idade avança (...) As mudanças no comportamento parental em função da idade da criança parecem estar estritamente ligadas

ao seu desenvolvimento, reflectindo adaptações parentais às mudanças desenvolvimentais dos filhos” (pp. 97-99).

Qual a relação entre os comportamentos interactivos maternos e os anos de escolaridade das mães?

No primeiro momento, quando as crianças tinham entre 1 e 3 anos de idade, as correlações apuradas mostram que as mães com mais anos de escolaridade se revelam mais responsivas. As correlações encontradas são consistentes com os resultados do estudo desenvolvido por Vandenplas-Holper et al. (2002), segundo o qual mães de baixo nível educacional recorriam mais a estratégias directivas do que mães de elevado nível educacional. Também Richman et al. (1992) verificaram que mães com um maior número de anos de escolaridade tendiam a ser verbal e não verbalmente mais responsivas com os filhos, quando estes tinham 5, 10 e 15 meses de idade.

Porém, no segundo momento, quando as crianças tinham entre 5 e 6 anos de idade, as correlações encontradas sugerem que apenas o ensino activo se relaciona com a escolaridade materna.

Finalmente, os comportamentos interactivos maternos estão relacionados com o desenvolvimento da criança?

De acordo com os resultados observados, a correlação entre a variável Quociente de Desenvolvimento e a dimensão Responsividade revelou-se estatisticamente significativa, tanto no primeiro como no segundo momento, ao contrário do que acontece com o Ensino Activo. Os resultados encontrados são consistentes com investigações realizadas neste âmbito. Estudos empíricos sugerem que a interacção mãe-criança desempenha um papel muito importante no desenvolvimento da criança. A investigação realizada neste âmbito revela uma ligação muito forte entre a qualidade das interacções mãe-criança e os resultados apresentados pela criança no seu desenvolvimento (Barnard, 1994; Barnard and Kelly, 1989). Na opinião de outros investigadores pode estabelecer-se uma relação sólida entre as interacções precoces mãe-filho e as competências desenvolvidas mais tarde pela criança.

Considerações Finais

O estudo apresentado nesta dissertação de mestrado teve como objectivo descrever os comportamentos interactivos maternos de responsividade e ensino activo, observados numa situação que se pretendeu semelhante às situações de interacção lúdicas do quotidiano, com uma componente de resolução de problemas por parte da criança e uma componente de controlo social por parte da mãe. Mais especificamente, pretendeu-se verificar como é que os comportamentos interactivos maternos se relacionam com, em primeiro lugar, as características sócio-demográficas dos participantes, a saber sexo e idade das crianças e escolaridade das mães, e, em segundo, o desenvolvimento das crianças.

De acordo com os resultados obtidos, no primeiro momento de recolha de dados a responsividade materna aparece positivamente associada, por um lado, com a idade e o desenvolvimento da criança e, por outro, com os anos de escolaridade da mãe. O ensino activo, por sua vez, para além de estar positivamente associado ao sexo e à idade da criança, também se relaciona positivamente com os anos de escolaridade da mãe, mas não com o desenvolvimento da criança.

No segundo momento verifica-se um número inferior de associações significativas, sendo de destacar a associação entre ensino activo e escolaridade das mães e entre responsividade e desenvolvimento das crianças. Assim, de um modo geral, os resultados deste estudo são consistentes com a investigação realizada neste âmbito.

Apesar da complexidade subjacente à dinâmica da parentalidade, a maior parte dos estudos realizados neste âmbito, nas últimas décadas, revela apenas uma perspectiva unilateral, na qual as variações da criança na determinação do seu desempenho posterior, corroboram esta postura. A interpretação dos resultados continua a dar ênfase à influência da educação parental nas crianças.

O conhecimento sobre o conceito da parentalidade não pode evoluir sem que se considere a contribuição conjunta de pais e filhos, como indivíduos, como parceiros numa relação diádica e como membros da família, da comunidade e da sociedade em geral (Karraker & Coleman, 2002). Além disso, devido ao facto de tanto os pais como as crianças se encontrarem envolvidas em processos sujeitos a constantes mudanças, é necessário que as investigações futuras se façam essencialmente com base em estudos longitudinais. A especificidade da relação causal entre a parentalidade e outras variáveis requer o uso de várias metodologias. Jenkins e O'Connor (2002) dão ênfase à necessidade de incluir diferentes tipos de abordagem aplicáveis à investigação de questões específicas. Finalmente, parte da investigação realizada recentemente subestima o papel central dos

pais na vida dos filhos. Todavia, estudos sobre as características da criança atestam que grande parte da variância, antes atribuída ao poder dos pais em influenciar a vida dos filhos, é agora explicada, pelo menos em parte, pelas respostas que as mesmas promovem. À medida que os dados recolhidos traduzem o papel crítico que as qualidades individuais das crianças desempenham no seu próprio desenvolvimento, os pais tomam consciência de que também o seu comportamento é influenciado por factores que não podem controlar e de que cada criança é única.

Referências Bibliográficas

- Aguiar, C. (2009). *Comportamentos interactivos maternos e envolvimento da criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, Fundação para a Ciência e a Tecnologia.
- Aguiar, C., Cruz, O., Barros, S., & Bairrão, J., (2005). Perfis interactivos maternos e envolvimento das crianças em contexto de creche. In J. Bairrão (Org.). *Desenvolvimento: Contextos familiares e educativos*, 74-9. Porto: LivPsi/Legis.
- Barnard, K. E. (1994). What the feeding scale measures. In G. Sumner and Spietz (Eds.), *NCast feeding manual*, 98-121. Seattle, WA: Nursing Child Assessment Sattelite Training.
- Barnard, K. E., & Kelly, J. F. (1989). Assessment of parent-child interaction. In S. J. Meisels & J. P. Shonkoff (Eds.), *Handbook of early childhood intervention*, 278-302. New York: Cambridge University Press.
- Barnard, K. E., Hammond, M. A., Booth, C. L., Mitchell, S. K., & Spiker, S. J. (1989): Measurement and meaning of parent child-interaction. In F: J. Morrinson, C. E. Lord, & D. P. Keating (Eds.), *Applied development psychology*, 3, 39-80. New York: Academic.
- Block, J. H. (1976). Issues, problems, and pitfalls in assessing sex differences: A critical review of the psychology of sex differences. *Merrill-Palmer Quarterly*, 22, 283-308.
- Bornstein, M. H., Vibbert, M., Tal, J., & O'Donnell, K. (1992). Toddler language and play in the second year. Stability, covariation and influences of parenting. *First language*, 12, 323-338.
- Bornstein, M. H. & Tamis-Le-Monda, C. S. (1997): Maternal responsiveness and infant mental abilities: Specific predictive relations. *Infant Behavior and Development*, 20, 283-296.
- Budwig, N., and Chaudhary, N. (1996). Hindi-speaking caregivers, input: towards an integration of typological and language socialization approaches. In A. Stringfellow, D. Cahana- Amitay, E. Hughes, and A. Zukowski (Eds.), *Proceedings of the 20th annual Boston University conference on language development*, 135-145. Sommerville, MA: Cascadilla.

- Castro, S. L., & Gomes I., (1996). As escalas *Griffiths* adaptadas ao português: Versão parcial para investigação. Laboratório de Fala, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto.
- Crawley, S.B., & Spiker, D. (1983). Mother-child interactions involving two-year-olds with Down Syndrome: A look at individual differences. *Child Development*, 54, 1312-1323.
- Cruz, O., (2005). Parentalidade. Coimbra. Quarteto.
- Cruz, O., Aguiar, C., & Barros, S. (2004). Escala de Avaliação dos Estilos de Ensino: qualidades psicométricas dos dados. *Psico-USF*, 9, 165-171. Disponível em <http://scielo.bvs-psi.org.br/pdf/psicousf/v9n2/v9n2a07.pdf>.
- de Kruif, R.E.L., McWilliam, R.A., Ridley, S.M., & Wakely, M.B. (2000). Classification of teachers' interaction behaviours in early childhood classrooms. *Early Childhood Research Quarterly*, 15, 247-268.
- ECCE Study Group (1997). *European child care and education: cross national analyses of the quality and effects of the different types early childhood programs on children's development*. Final report submitted to European Union DGXII: Science, Research and Development. RTD Action: Targeted Socio-economic Research.
- Fagot, B. I. (1995). Parenting boys and girls. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 2. Children and parenting*, 163-183. Mahwah, NJ: Laurence Erlbaum Associates.
- Fagot, B. I., & Hagan, R. (1991). Observations of parent reaction to sex-stereotyped behaviors : Age and sex effects. *Child Development*, 62, 617-628.
- Griffiths, R. (1984). *The abilities of young children* (Ed.Rev.). Bucks: The Test Agency Limited.
- Griffiths, R. (1996). *The Griffith's Mental Development Scales, from birth to 2 years: Manual*. The Test Agency.
- Hoff-Ginsberg, E. (1991). Mother-child conversation in different social classes and Communicative settings. *Child Development*, 62, 782-796.
- Hoff-Ginsberg, E. (1994). Influences of mother and child on maternal talkativeness. *Discourse Processes*, 18, 105-117.
- Hoff-Ginsberg, E. (1998). The relation of birth order and socioeconomic status to children's language experience and language development. *Applied psycholinguistics*, 19, 603-630.

- Hoff, E., Laursen, B., & Tardiff, T. (2002). Socioeconomics status and parenting. In Bornstein (Ed.). *Handbook of parenting: Vol 2. Biology and ecology of parenting*, 231-252. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Jenkins, J. R., & O'Connor, R. (2002). Early Identification and Intervention for Young Children with Reading/Learning Disabilities. In R. Bradley, L. Danielson, & D. Hallahan (Eds.), *Identification of Learning Disabilities*, 99-149). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Johnson, M. M. (1975). Fathers, mothers, and sex typing. *Sociological Inquiry*, 45, 15-26.
- Karraker, K. H., & Coleman, P. (2002). Infants' characteristics and behaviours help shape their environments. In H. E. Fitzgerald, K. Karraker, & T. Luster (Eds.). *Infant development: Ecological Perspectives*, 165-191. New York: Garland.
- Kochanska, G., & Aksan, N. (1995). Mother-child mutually positive affect, the quality of child compliance to requests and prohibitions, and maternal control as correlates of early internalization. *Child Development*, 66, 236-254.
- Kuczynski, L., & Grusec, J. E. (1997). Future directions for a theory of parental socialization. In J. E. Grusec & L. Kuczynski (Eds.). *Parenting and children's internalization of values*. New York: John Wiley & Sons, Inc.
- Landry, S. H., Smith, Miller-Loncar, C.L., & Swank, P. R. (1997). Predicting cognitive-language and social growth curves from early maternal behaviours in children at varying degrees of biological risk.. *Development Psychology*, 33, 1040-1053.
- Landry, S. H., Smith, K. E., Swank, P. R., Assel, M. A. & Vellet, S. (2001). Does early responsive parenting have a special importance for children's development or is consistency across early childhood necessary. *Development Psychology*, 37, 387-403.
- Maccoby, E. E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Orgs.). *Handbook of child psychology: Socialization, personality and social development*, 4, 1-101. New York: John Wiley & Sons.
- Marfo, K. (1991). The maternal directiveness theme in mother-child interaction research: Implications for early intervention. In K. Marfo (Ed.), *Early Intervention in transition: Current perspectives on programs for handicapped children*, 177-203. New York: Praeger.

- McWilliam, R. A., Scarborough, A. A., Bagby, J. H. & Sweeney, A. L. (1998). *Teaching Styles Rating Scale*. Chapel Hill, NC: Frank Porter Graham Child Development Centre. University of North Carolina at Chapel Hill.
- Morisset, C. E. (1994). What the teaching scale measures. In G. Sumner and A. Spietz (Eds.), *NCAST teaching manual*, 100-127. Seattle, WA: Nursing Child Assessment Satellite Training.
- Palacios, J., González, M. M., & Moreno (1992). Stimulating the child in the zone of proximal development: the role of parents ideas. In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-DeLisi & J. J. Goodnow (Eds.). *Parental belief systems. The psychological consequences*. Hillsdale, NJ.: Erlbaum.
- Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. (2001). *O Mundo da Criança*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Papousek, H., & Bornstein, M. H. (1992). Didactic interaction: intuitive parental support of vocal and verbal development in human infants. In H. Papousek, U. Jurgens, & M. Papousek (Eds.). *Nonverbal vocal communication: Comparative and development approach*, 209-229. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Parke, R. D. & Buriel, R. (1998). Socialization in the family: ethnic and ecological perspectives. In W. Damon (Series Ed.). & N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (5th ed.), 463-552. New York: Wiley.
- Pinto, M., & Sarmento, M. J. (1997). *As crianças – contextos e identidades*. Centro de Estudos da Criança. Universidade do Minho.
- Reyment, R. A. & Jöreskog, K. G. (1996). *Applied factor analysis in the natural science*. London: Cambridge University Press.
- Richman, A., Miller, P. & Levine, R. (1992). Cultural and educational variations in maternal responsiveness. *Developmental Psychology*, 28, 4, 614-62).
- Saxe, G. B., Gearhart, M., Note M., & Paduano, P. (1994). A inreacção de crianças e o desenvolvimento das compreensões lógico-matemáticas: uma nova estrutura para a pesquisa e a prática educacional. In Daniels, H. (Org). *Vygotsky em foco: pressupostos e desdobramentos*, 169-218. Campinas: Papirus.
- Strauss, M. & Stewart, J. (1999). Corporal punishment by American parents: National data on prevalence, chronicity, severity, and duration, in relation to child and family characteristics. *Child and Family Psychology review*, 2, 55-70.

- Tamis-LeMonda, C.S., Shannon, J.D., Cabrera, N.J., & Lamb, M.E. (2004). Fathers and mothers at play with their 2- and 3-years-old: Contributions to language and cognitive development. *Child Development*, 75, 1806-1820.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis*. Washington, DC: APA.
- Vandenplas-Holper, C., Paternostre-Verdict, L., & Seynhaeve, I. (2002). Les stratégies de distanciation des mères dans un jeu de construction et de faire-semblant. *Enfance*, 3, 277-289.
- Wakschlag, L. S., Hans, S. L. (1999). Relation of maternal responsiveness during infancy to the development of behaviour problems in high-risk youths. *Developmental Psychology*, 35, 569-579.
- Wertsch, J. (1991). *Voices of the mind*. Cambridge MA: Harvard University Press.